

Saamelaispedagogiikan aika

PIGGA KESKITALO & KAARINA MÄÄTTÄ & SATU UUSIAUTTI

Johdanto

Saamelaisia on yritetty kasvatuksellisesti sopeuttaa valtakulttuuriin jo 1600-luvulta lähtien, jolloin kirkko käynnisti saamelaisten ”sivistämisen”. Sittemmin vasta 1970-luvulla saamelaisten tarpeita alettiin huomioda koulutuksessa ensimmäisen kerran missioajan jälkeen (Aikio-Puoskari 2001, 225). Saamelaisopetuksen omaleimaista kehittymistä ovat hidastaneet alkuperäiskansoihin kohdistunut kolonialismin ja sulauttamisen historia. Saamelaisten asuttamista maista Norja on kehittänyt saamelaisopetusta pisimmälle. Myös Ruotsissa on itsenäinen saamelaiskoulujärjestelmä ja vuodesta 2011 lähtien saamelainen opetussuunnitelma. Suomi on jäänyt tästä kehityksestä jälkeen. Venäjällä saamelaisopetuksen tilanne on vaativa.

On aika kehittää oma, saamelaiskulttuurista nouseva saamelaispedagogiikka, joka tukee saamelaisten koulutuksellisen ja kielellisen yhdenvertaisuuden toteutumista. Sen tulee vapautua suomalaisen opetussuunnitelman ja -järjestelmän kahleista. Saamelaisten koulutuksellinen itsemääräämisoikeus olisi voitava ottaa käyttöön laajassa mittakaavassa. Tämä tarkoittaa sitä, että saamelaiset voisivat itse määritellä koulutuksensa reunaehdot. Mitä tällainen saamelaispedagogiikka on ja mitkä ovat sen erityispiirteet?

Tarkastelumme perustuu Suomessa ja Norjassa hankittuihin tutkimusaineistoihin, joissa havainnoitiin saamelaisopetusta etnografian keinoin tavoitteena opetuksen kuvaaminen ja teoreettinen kehittäminen (ks. Keskitalo 2010; Keskitalo & Määttä 2011a; 2011b; 2011c; 2012; Keskitalo & al 2011; 2012).

Saamelaisten koulutuksellinen asema

Saamelaiset ovat alkuperäiskansa, jonka asema, koulutus ja suhde kansallisvaltioon kiinnostavat sekä tutkijoita että päättäjiä. Alkuperäiskansan määritelmiä on monia. Suomen saamelaisten aseman määrittely on ajankohtainen senkin vuoksi, että Suomi ei ole ratifoinut Yhdistyneiden kansakuntien alaisen Kansainvälisen työjärjestön ILO:n alkuperäiskansasopimusta numero 169, jossa alkuperäiskansoiksi määritellään ne ihmisryhmät, jotka polveutuvat tietyn valtion tai alueen alkuperäisistä asukkaista (ennen kolonisaatiota tai valtion perustamista) ja jotka ovat säilyttäneet omia sosiaalisia, taloudellisia, poliittisia ja kulttuurisia instituutioitaan. Lisäksi sopimuksessa korostetaan, että määrittelyjä tehtäessä merkittävää on ryhmän oma identifioituminen alkuperäiskansaksi. (ILO 1987.)

Alkuperäiskansojen oikeuksien julistus (2007) antaa suosituksia alkuperäiskansojen koulutuksesta. Julistus velvoittaa sopimusvaltioita: niiden tulee turvata alkuperäiskansojen koulutuksellinen itsemääräämisoikeus ja sivistys. Tämä velvoite edellyttää, että koulutuksessa torjutaan assimilaatio ja syrjintä. Julistuksen mukaan alkuperäiskansalla on myös oikeus perustaa omia koululaitoksia ja -järjestelmiä ja ne voivat antaa opetusta kansan omalla kielellä ja omaan kulttuuriin soveltuvin opetus- ja oppimismenetelmin. Valtion on varmistettava, että alkuperäiskansan lapset saavat oman kulttuurinsa opetusta ja omakielistä opetusta. Julistuksen perusteella on aiheellista vaatia parannusta myös nykyiseen saamelaiskoulutuksen kirjavuuteen.

Suomalaisen koulujärjestelmä perustuu arvoiltaan suomalaiseen kulttuuriin (ks. Opetushallitus 2004, 14). Tämä lähtökohta haastaa uudistamaan saamelaisoppilaiden koulutuksen. Tähänastinen monokulttuurinen näkemys ei tue saamelaisten oppilaiden identiteettiä, eivätkä saamelaisten arvot näy koulutuksen käytänteissä riittävästi. Suomessa opetus järjestetään saamelaisten kotiseutualueella saamelaislapsille tarpeen mukaan pääosin saameksi. Sana *pääosin* on ongelmallinen, koska käytännössä se voi tarkoittaa 51 ja 100 prosentin välillä vaihtelevaa saameksi järjestettävän opetuksen osuutta koko opetuksesta. Muualla Suomessa opetus toteutetaan opetusministeriön päätöksen perusteella enintään kahden viikkotunnin verran vapaaehtoisena oppiaineena (Aikio-Puoskari 2007, 77–78).

Ethnologuen (2012) uhanalaisten kielten raportin mukaan Suomessa saamenkielisten määrä laskee dramaattisesti puoleen nykyisestä. Syynä kehitykseen on erityisesti se, että yli puolet saamenkielisistä lapsista asuu saamelaisten kotiseutualueen ulkopuolella ja vailla laillista ja koulutuksellista tukea äidinkieltensä oppimiseen. Tämä on negatiivista kielenopetuksen pedagogiikkaa, joka johtaa kielenvaihtoon. Nykykäytäntö ei ole yhdenvertainen saamelaisoppilaille. Vain omakielisesti ja pedagogisesti vahvoilla kielenopetuksen menetelmillä voidaan saavuttaa toimiva kaksikielisyys ja näin tukea saamelaisoppilaiden kielitaitoa ja äidinkielen oppimista. Elinvoimainen kieliympäristö perustuu ajatukselle, jossa saame voi olla saamelaislapsen äidinkieli, vaikka se olisi passiivinen tai menetetty sukupolvien saatossa assimilaatiopaineen tuloksena. (Ks. myös Skutnabb-Kangas & Dunbar 2010.)

Mitä on saamelaispedagogiikka?

Saamelaispedagogiikka tarkoittaa saamelaisten alkuperäiskansan kulttuuriin ja historiallisiin erityispiirteisiin perustuvaa opetusmallia tai -menetelmällistä suuntautumista, joka tapahtuu saameksi tai saamen kielessä. Saamelaiset asuvat neljän valtion alueilla Suomessa, Ruotsissa, Norjassa ja Venäjällä. Saamelaisia on noin 100 000. Saamen kieliä on jäljellä yhdeksän, ja niitä puhuvia ihmisiä arvellaan olevan 30 000–40 000. Suomessa saamelaisia on virallisten lukujen mukaan noin 10 000. Saamenkielisen opetuksen piirissä on noin 500 oppilasta (Aikio-Puoskari 2007, 80).

Suomessa saamelaisten koulutus on nojautunut länsimaisen koulutusjärjestelmän perinteeseen. Jotta saamelaisopetus voisi vastata paremmin pohjoisen alkuperäiskansan tarpeisiin, sen tulee saada kehittyä omista kulttuurisista lähtökohdistaan. Saamelaispedagogiikan kehittymiseksi olennaista on huomioida sitä määrittävät ulkoiset ja sisäiset tekijät. Ulkoisina tekijöinä voidaan pitää saamelaisten aseman historiallis-kulttuurisia rasitteita, jotka vaikeuttavat oman erityisyyden arvostamista. Sisäiset tekijät tarkoittavat opetuksen käytäntöä ohjaavia menettelytapoja.

Saamelaispedagogiikan kulttuuris-historialliset tekijät

Saamelaisopetuksen kehittämistä vaikeuttavia ulkoisia historiallis-kulttuurisia tekijöitä ovat kolonisaatio, liminalisaatio, monikulttuurisuus ja rajoitettu itsemääräämisoikeus. Kyseiset ongelmat koskettavat yleisemminkin alkuperäiskansojen koulutusta (ks. Darnell & Hoëm 1996; Keskitalo 2003).

Kolonisaation tarkoituksena oli saamelaisten sulauttaminen pääväestöön. Se perustuu ajatuksen toiseudesta, joka oikeuttaa alkuperäiskansojen alistamiseen. Kolonisaation monisatavuotisesta historiasta on seurannut se, että saamelaiset ovat menettäneet osia kulttuurisista ja kielellisistä piirteistään. Kolonialismi on vaikuttanut myös ihmisten ajatteluun: he ovat tottuneet nykyiseen positioon kansallisvaltion sisällä. Tästä johtuen saamelaisten koulutuksellinen tilanne on syytä tehdä näkyväksi. Nationalismin vastareaktiona saamelaispoliittinen liikehdintä on pyrkinyt jo 1800–1900-lukujen vaihteessa parantamaan saamelaisopetuksen tilannetta. Kolonialismin vastakohta onkin dekolonisaatio. Dekolonisaatio tarkoittaa pitkän aikavälin prosessia, jossa tarkoituksena on purkaa hallinnollinen, kulttuurinen, kielellinen ja psykologinen kolonialistinen valta (Smith 1999, 98).

Saamelaisopetus toimii monenlaisilla rajoilla. Liminalisaatio on sekä henkistä että fyysistä. Yhtäältä saamelaisopetus toimii länsimaisen koulukulttuurin ja saamelaiskulttuurin välitilassa ja toisaalta saamelaiset asuvat neljän valtion alueilla hajautuneena perinteisistä asuma-alueistaan.

Kun otetaan huomioon saamelaisopetuksen kolonisoitu kouluhistoria ja länsimaisen koulukulttuurin vaikutus, voidaan todeta, että rajoilla

operoiminen rakentaa myös toiseutta. Tiedostamaton toiseus vahvistuu länsimaisen koulukulttuurin seurauksena ja se ilmenee myös opettajan ja oppilaiden rooleissa. Onkin tärkeä pohtia, miten vieraannuttavana saamelaisoppilas kokee koulun ja mihin arvoihin koulu kasvattaa.

Monikulttuurisuuden hyväksyntä on saamelaisopetuksessa ongelmallista ja toteutuu vaihtelevasti (Hirvonen 2004). Vanhemmat, opettajat ja järjestelmä toimivat saamen kielen opetuksessa portinvartijoina. Tällöin määrittäytyä pitkälle se, mahdollistetaanko oppilaiden saamen kielen elvyttäminen vai ei. Koulussa opiskeltavat sisällöt muuttuvat ja lisääntyvät nopeasti, minkä vuoksi koulun on uudistettava käytänteitään jatkuvasti. Vanhat käytännöt eivät toimi muuttuvassa ja monikulttuurisessa maailmassa. Toisaalta saamelaiskulttuuri on ollut pitkään murrosvaiheessa asettaen koululle lisähaasteita. Vaarana on, että saamelaiskulttuurille ominaiset tiedot ja taidot sekä kielet menetetään. Tämä näkökulma haastaa saamelaispedagogiikan. Alkuperäiskulttuurin ominaislaatuisuuden nostaminen institutionaalisen kasvatustoiminnan keskiöön vaatii yhteisöllistä arvotyöskentelyä, muutoin monikulttuurisuuden mahdollisuudet voivat jäädä hyödyntämättä. Monikulttuurisuus on saamelaiskoulutuksen onnistumisen ehto. Esimerkiksi Aotearoassa eli Uudessa-Seelannissa kasvatuksellinen lähestymistapa Kaupapa Maori korostaa *Maori for All* -näkemystä, jolloin maorikieltä opiskelevat kaikki niin halutessaan (Smith 1997). Saamen kielen säilymiseksi paineet nopeuttaa saamen kielen elvyttämistoimenpiteitä ovat äärimmäisen vahvat.

Saamelaisopetuksen käytäntöä edistävät menettelyt

Saamelaisopetuksen käytäntöä kehitettäessä huomiota on kiinnitettävä oman opetussuunnitelman kehittämiseen, saamen kielten aseman vahvistamiseen, kulttuurisensitiivisiin oppimis- ja opetusjärjestelyihin sekä laaja-alaiseen yhteistyöhön kaikilla koulutuksen tasoilla.

Opetuksen suunnittelun ja tavoitteiden sekä oppisisältöjen ja opetusmateriaalien tulee nojata alkuperäiskansan kulttuuriin erityispiirteisiin niitä arvostavalla tavalla. Opetustilojen kielellisellä ja visuaalisella ilmeellä (esimerkiksi saamelaisaiteen ja käsityöperinteen näkyvyydellä) voi-

daan myös vahvistaa saamelaiskulttuurin säilymistä, arvostusta ja kehittymistä.

Suomessa on syytä kehitellä oma inklusiivinen monikulttuurinen saamelainen koulutusmalli, jossa saamelaisopetussuunnitelma ja koulun käytäntö nojaavat ympäröiviin kulttuuriin, taloudellisiin ja maantieteellisiin tekijöihin. Esimerkiksi oppimisympäristö ymmärretään luokkahuonetta laajemmaksi, ja yhteistyö saamelaisyhteisön kanssa on erityisen arvokasta kulttuuriperinteen siirtymiseksi ja vahvistumiseksi. Alkuperäiskansojen koulutuksen perinteisiin kuuluu se, että institutionaalinen kasvatustoimii yhteistyössä alkuperäiskansan yhteisön kanssa.

Opetuksessa on kiinnitettävä huomiota saamen kielen kielisosiologiseen tilanteeseen siten, että koulun käytännöt ja toteutus huomioivat saamen kielen erityisaseman. Saamen kieli poikkeaa valtakulttuurien kielten tilanteista. Saamen kielen opetuksen ja oppimisen turvaaminen vaatii opetusjärjestelyineen aikaa, saamen kielen didaktiikan kehittämistä, toimivien kielipoliittisten mallien kehittämistä ja muiden koulutoimien tehtävien karsimista. Koulujen tulee panostaa kieltenopetuksen suunnitteluun. Oppilaiden saamen kielen taidon kannalta olisi myös tärkeää, että saamen kieli näkyisi kouluissa ja luokkahuoneissa aiempaa enemmän. Sen seurauksena saamen kielen tilanne yhteiskunnassa kehittyisi. Tällöin saame olisi käytössä päiväkodista korkeasteelle ja myös mediassa keskiössä. Saamelaisilla tulisi olla omia tv-kanavia sekä omia lehtiä. Tällä hetkellä saamenkielisiä radiolähetyksiä lähetetään keskimäärin viitenä päivänä viikossa Yle Sápmi (Saame) kanavalla. Samoin yhteissaamelaiset televisio-ohjelmat lähetetään viitenä päivänä viikossa. Inarin saameksi ilmestyy Anarás-lehti.

On merkittävää, miten koulussa ymmärretään aika, paikka ja tieto ja miten ne organisoidaan. Linda Tuhiwai Smith (1999) kirjoittaa, että alkuperäiskansojen paikka on kolonialisoitu. Valtakulttuurissa paikka on tavallisesti ymmärretty esimerkiksi arkkitehtonisesti, mutta alkuperäiskansoille paikassa ovat mukana myös ihmiset ja abstraktit tasot. Voidaan sanoa, että alkuperäiskansoille on tuotu väkisin länsimainen spatiaalinen paikkakäsitys. Myös koulu on mukana muovaamassa oppilaille aikaymmärrystä, joka edustaa alkuaan vierasta kulttuuria ja jossa ei ole yhteyttä perinteeseen vuodenaikojen käyttöön.

Saamelaispedagogiikassa voitaisiin hyödyntää saamelaisten kahdeksaa vuodenaikaa (Ras-

mus 2004, 131), jolloin opetus sovitettaisiin saamelaisyhteisön vuodenaikoihin sidottuihin tehtäviin, luonnonläheiseen oppimiseen. Myös esimerkiksi tarinankerronta ja keskustelut laavutulen äärellä toimisivat hyvinä opetustilanteina. Näin myös saamelainen tietämisen tapa tulisi hyödynnetyksi: länsimaaisessa koulussa tieto on tavallisesti auktoriteetin hallussa eikä muodostu yhdessä, mikä olisi perinteiseen saamelaiseen kulttuuriin sopiva ja tyypillinen tiedon muodostamisen tapa. Siksi onkin tarpeellista, että koulun tuntijako, luokkien muoto ja työskentelytavat otetaan erityiseen tarkasteluun. Koulun tunti-, aine- ja luokkajaot sekä opettajajohtoinen opetuskulttuuri pitää purkaa. Opetusta ei tarvitse kahlita luokkahuoneisiin 45 minuutin mittaisiin opettajajohtoisii opetustilanteisiin, vaan se voidaan sovittaa paikallisen saamelaisyhteisön kanssa käytävään yhteistyöhön ja vuoropuheluun, vuodenkiertoon, luonnon tarjoamiin mahdollisuuksiin sekä perinteisiin töihin. Myös työskentelytavoissa oppilas tulee olla keskipisteenä entistä vahvemmin.

Saamelaispedagogiikan tehtävä ja tavoite: sosialisatio ja enkulturaatio

Sosialisatio on käsite, jolla tarkoitetaan yksilön prosessinomaista kasvamista yhteiskunnan jäseneksi. Sosialisation myötä yksilö omaksuu valitsevan arvojärjestelmän ja hyväksytyt toimintamallit. Enkulturaatio puolestaan tarkoittaa prosessia, jossa ihminen oppii oman kulttuurinsa eli kasvaa siihen sisään (Bishop 1988).

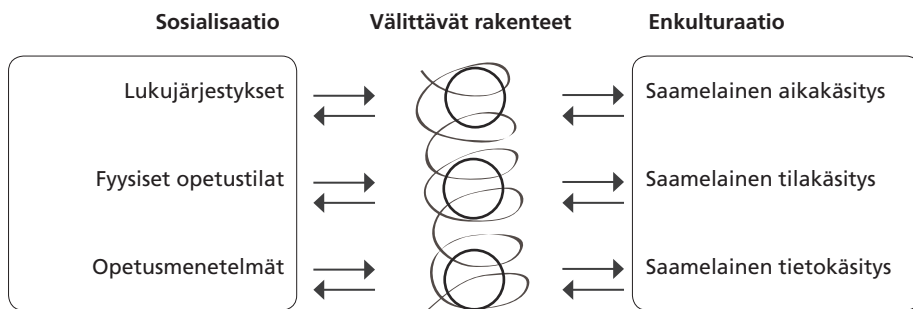
Tavallisesti koulun tehtävänä nähdään yhteiskuntaan sosiaalistamisen. Saamelaisten kannalta koulu on instituutio, jota säädellään ulkopuo-

listen määrittelemien konseptien varassa. Onkin vaarana, että omaan alkuperäiskulttuuriin sosiaalistuminen voi saada koulussa liian pienen sijan. Koska yksilö ymmärtää ja peilaa toimintaympäristöään oman kulttuurinsa tietojen ja taitojen avulla, saamelaiskulttuurin jäsen voi tuntea outoutta oman kulttuurinsa ja koulukulttuurin välillä. Valtakulttuuriin sulauttaminen on heikentänyt saamelaiskulttuurin omaksumista.

Sosialisaation ja enkulturaation erottaminen toisistaan on saamelaisopetuksen yhteydessä tärkeää, jotta voidaan ottaa huomioon alkuperäiskansan oma lähtökohta nyky-yhteiskunnassa. Koulun tehtäväksi määritelty laajempaan yhteiskuntaan sosiaalistaminen voi saada aikaan sen, että ne uskomukset, tiedot ja toimintamallit, joilla tulee toimeen saamelaiskulttuurissa, voivat jäädä kouluissa oppimatta: Pigga Keskitalon (2010) tutkimuksen mukaan saamelaiskulttuuri ja koulun kulttuuri eivät kohtaa.

Saamelaisen kasvatuksen ja koulun sosialisatioon yhteyttä voi tarkastella välittävien rakenteiden avulla. Välittävien rakenteiden tarkoituksena on ratkaista oppimisen kulttuurista konfliktia. Koulun ongelma on ollut se, että se ei pysty ratkaisemaan länsimailman koulujärjestelmän tapoja järjestää opetus. Saamelaiseen opetukseen sopisi opetuksen organisointi, jossa keskityttäisiin kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan.

Kuviossa 1 jäsennetään enkulturaatiota ja sosialisatiota välittävien rakenteiden avulla. Länsimailman koulujärjestelmän opetuksen organisoinnin voidaan katsoa etäännyttävän saamelaisoppilaat saamelaisuudesta. Siksi on tärkeää rikkoa länsimailman koulujärjestelmälle tutut opetuksen organisointitavat. Tuntijako, luokkahuoneet ja työskentelytavat tulee organisoida uudeleen saamelaista aika-, paikka- ja tietokäsitystä



Kuvio 1. Saamelaiskoulutuksen välittävät rakenteet (Keskitalon 2010, 219 mallia mukaillen).

hyödyntämällä. Hermeneuttisen kehän tarkoituksena on muodostaa opetukseen kokonaisuuksia, joissa historia, nykyinen tilanne ja tulevaisuus on sidottu yhteen. Se on filosofinen päättely, joka käytännössä voisi ratkaista koulun pääongelman: miten tulla todelliseksi saamelaiskouluksi nykyaikaan ja paikkaan, tässä ajassa ja nyt.

Pohdinta

Saamelaiskoulutus kohtaa erilaisia eronkoja ja ongelmia. Ongelmat ovat mikrotasolla samansuuntaisia, vaikka makrotason käytänteissä on eroja. Saamelaispedagogiikan kehittämisessä keskeinen kysymys on, miten hyödyntää saamelais- ja kulttuuriperintöä ja filosofiaa ja kuinka löytää niistä malleja ja ratkaisuita opetukseen. Myös muiden alkuperäiskansojen kehittämisprojekteista voidaan oppia.

Suomessa saamen kielen opetus ja kielenelvytys päiväkodista aikuiskoulutukseen olisi turvattava koko maassa nopeammalla aikataululla. Se vaatii lakien ja rahoituskanavien uudelleenjärjestelyä ja käytännön esteiden poistamista. Lisäksi opettajien poikkeuskoulutus olisi aloitettava nopeutetulla aikataululla. Saamelainen opetussuunnitelma ja saamelainen koulujärjestelmä on saatava toimintaan pikimmiten, muutoin saamelaisten koulutuksellisten asioiden kehittäminen hidastuu. Tarvitaan kielenelvytysohjelmia ja lisää Saamelaisalueen koulutuskeskuksen etäopetuksen yhteistyöhankkeiden kaltaisia saamen kielen kursseja, joita tulisi järjestää myös työyhteisöissä täydennyskoulutuksena niin, että ihmisten kyky puhua ja kirjoittaa saamen kieltä paranisi ja samalla opittaisiin arvostamaan oman kielen käyttöä parantuneen kielellisen tilanteen myötä. Sik-

si kaikissa saamen kielissä on pyrittävä perustamaan paikallisia resurssikeskuksia, jotka huomioivat yhteiskunnan, koulun ja kielitilanteen laajasti ja joiden toimintaperiaatteena on inklusiivisuus. Tällainen periaate tukee yhteisön kokonaisvaltaista monikulttuurisuutta ja monikielisyyttä. Yhteisön poliittinen päätöksenteon, kielen valinnan ja arvokeskustelun tueksi tarjottava tieteellinen ja käytännön toiminta auttaisi saamen kielen tilannetta ja elvytystä monella tavalla.

Yhteisö tarvitsee positiivisia kielenoppimis- ja -opetusmalleja. Suomalaista koulujärjestelmää on tarkasteltava esitetyn pohjalta kriittisesti. Vaikka Suomi on koulutuksen kärkimaita kansainvälisesti, alkuperäiskansan koulutusasioissa on vielä kehitettävää.

Ilman itsemääräämisoikeutta saamelaisopetuksen kehittyminen estyy. Saamelaisopettajat tekevät erinomaista työtä, mutta koulutuksen rakenteet eivät tue saamelaiskulttuurin täysimääräistä huomioimista. Koulujen käytännön ongelmat eivät ratkea ennen kuin koulutusjärjestelmän haasteisiin vastataan. Opetuksen muutos edellyttääkin koko yhteiskunnan ja yhteisön sitoutumista ja halukkuutta uudistukseen. Saamelaispedagogiikan ohella saamelaisten omaa opettajankoulutusta pitää edelleen kehittää.

Saamelaisopetus tarvitsee tukseen uutta tutkimusta. Lisäksi arvokeskustelu saamelaiskoulutuksesta on ajankohtaista. Suomen saamelaisopetuksen tilanne haastaa opetusviranomaiset, poliittiset päättäjät, kasvattajat, tutkijat ja koulun toimijat kehittämään itsenäistä saamelaista koulujärjestelmää, jolla on oma saamelainen opetussuunnitelmansa. Saamelaisopetus ei voi kilpailla kuntien itsehallinnon sisällä opetuksen resursseista ja asemasta, jos tavoitteena on turvata saamen kielten ja saamelaiskulttuurin tulevaisuus.

KIRJALLISUUS

Aikio-Puoskari, Ulla: Saamen kielen ja saamenkielen opetus Pohjoismaissa: tutkimus saamelaisten kielellisistä ihmisoikeuksista Pohjoismaiden kouluissa. Lapin yliopisto. Pohjoisen ympäristö- ja vähemmistöoikeuden instituutin julkaisuja. Juridica Lapponica 25, 2001.

Aikio-Puoskari, Ulla: Saamelaisopetus osana suomalaista peruskoulua – kielenvaihdoksen vai revitalisaation edistäjä? Teoksessa Jussi Ylikoski

& Ante Aikio (toim.) Sámit, sánit, sátnehámit. Riepmočála Pekka: Sammallahti miessemánu 21. beaivve 2007, 73–84. Helsinki: Suomalais-ugrilaisen Seuran Toimituksia 253, 2007.

Alkuperäiskansojen oikeuksien julistus: A/RES/61/295, Yhdistyneet kansakunnat, 2007. <http://formin.finland.fi/public/default.aspx?contentid=252614> (luettu 17.8.2012)

Bishop, Alan: Mathematical enculturation: A cultu-

- ral perspective on mathematics education. Dordrecht: Kluwer, 1988.
- Darnell, Frank & Hoëm, Anton: Taken to extremes. Education in the far North. Oslo: Scandinavian University Press, 1996. The Ethnologue: SIL International Publications, Dallas, TX, 2012. <http://www.ethnologue.com> (luettu 17.8.2012)
- Hirvonen, Vuokko: Sámi culture and the school: reflections by sámi teachers and the realization of the sámi school. An evaluation study of reform 97. Käänös
- Kaija Anttonen. Karasjok: ČállidLágádus, 2004. International Labour Organization: Convention No. 169, 1987. <http://www.ilo.org/indigenous/Conventions/no169/lang--en/index.htm> (luettu 10.8.2012)
- Keskitalo, Jan Henry: School improvement among indigenous groups of the circumpolar north. Teoksessa Vuokko Hirvonen (toim.): Sámi áddejupmi ja sámi skuvla. SUC-Report 1-2005, 45–50. Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla/Sámi University College, 2003.
- Keskitalo, Pigga: Saamelaiskoulun kulttuurisensitiivisyyttä etsimässä kasvatusantropologian keinoin. Guovdageaidnu: Diedut, Sámi allaskuvla, 2010.
- Keskitalo, Pigga & Määttä, Kaarina: Sámi pedagogihka iešvuodát / Saamelaispedagogiikan perusteet / The Basics of Sámi Pedagogy / Grunderna i samisk pedagogik / Основы саамской педк. Rovaniemi, Lapin yliopistokustannus, 2011a.
- Keskitalo, Pigga & Määttä, Kaarina: How do the Sámi culture and school culture converge – or do they? The Australian Journal of Indigenous Education 40 (2011b): 112–119. doi: 10.1375/ajie.40.112
- Keskitalo, Pigga & Määttä, Kaarina: The linguistic special features of the Sámi education. Indian Journal of Applied Linguistics 37 (2011c): 5–26.
- Keskitalo, Pigga & Määttä, Kaarina: Kohti saamelaispedagogiikkaa. Teoksessa Anneli Lauriala (toim.): Koulu ja pohjoisen pojat, 105–120. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 2012.
- Keskitalo, Pigga & Määttä, Kaarina & Uusiautti, Satu: Toward practical framework of Sámi education. British Journal of Educational Research 1 (2011): 84–106.
- Keskitalo, Pigga & Määttä, Kaarina & Uusiautti, Satu: Sámi education in Finland. Early Child Care and Education in Finland 182 (2012): 329–343. doi:10.1080/03004430.2011.646723
- Opetushallitus: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2004. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf (luettu 10.8.2012)
- Rasmus, Eeva-Liisa: Saamelaisen identiteetin merkitys Utsjoen nuorille. Kasvatusantropologinen tutkimus saamelaisten maailmankuvasta ja identiteetistä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Luokanopettajakoulutus. Pro gradu-tutkielma, 2004.
- Skutnabb-Kangas, Tove & Dunbar, Robert: Indigenous children's education as linguistic genocide and a crime against humanity? A global view. Gáldu Čála – Journal of Indigenous Peoples Rights 1 (2010). <http://www.afn.ca/uploads/files/education2/indigenousschoolseducation.pdf> (luettu 17.8.2012)
- Smith, Graham Hingangaroa: The development of Kaupapa Maori: Theory and praxis. Auckland: Department of Education, University of Auckland, 1997.
- Smith, Linda Tuhiwai: Decolonizing methodologies: Research and Indigenous peoples. London: Zed Books, 1999.